
ANALIZA MODELELOR CURRICULARE BOBBITT, TYLER, TABA, WALKER, MCGEE

Maria-Rocselana VERDEȘ

Lecturer PhD, “Constantin Brâncuși” University of Târgu Jiu / CTGGM

Abstract: *The curriculum also represented the function of a keystone for the entire education system, at the micro and macro levels. The purpose of this paper is to analyze curricular models and provide a qualified pedagogical perspective in such a broad field of curriculum. Curriculum designers cannot begin the process of creating new models without critically analyzing what is presented in the paper. The curriculum models proposed by Bobbitt, Tyler, Taba, Walker, and McGee are pedagogical sources for interpreting, implementing, and innovating the educational curriculum.*

Keywords: *curriculum, education, pedagogy, pedagogical models*

**Contact details
of the
author(s):** Mail: verdes.rocselana@gmail.com

Introducere

Termenul de *curriculum* etimologic provine din limba latină, întâlnit la formele de singular *curriculum* și plural *curricula*, care se traduc prin *cursă*, *alergare*, *parurs*, *scurtă privire*. El a primit conotații în domeniul educației abia în cea de-a doua jumătate a secolului al XVI-lea, drept *curs obligatoriu* în universitățile din Leiden, Olanda (1582) și Glasgow, Scoția (1633).

Un pas important în fixarea termenului ca *pedagogic* îl constituie lucrarea *The Child and the Curriculum/ Coplul și curriculumul*, scrisă de pedagogul american John Dewey în anul 1902.

Prin curriculum se înțelege un proiect pedagogic centrat pe finalitățile educației, în raport de care sunt selectate conținuturile de bază, metodele de educație, precum și strategiile de evaluare, realizat și dezvoltat în context pedagogic deschis.

Curriculum are o sferă de referință extinsă la nivel de sistem (reforma învățământului) și de proces de învățământ (planul de învățământ; programele, manualele, auxiliarele școlare, proiectele de lecție). Acesta îndeplinește funcția generală de centrare asupra finalităților sistemului și ale procesului de învățământ construite la nivelul interdependenței dintre cerințele față de educație și educat: psihologice (competențe) – sociale (conținuturi de bază/ teoretice și aplicative, susținute valoric și atitudinal). Structura de bază a curriculumului este construită la nivelul corelației dintre designul curricular (finalitățile – conținuturile de bază – metodele de educație/instruire – strategiile de evaluare)



și realizarea-dezvoltarea curriculară în context deschis (formele de organizare/resursele pedagogice existente/ stilurile pedagogice adaptabile/ ambianța pedagogică internă și externă).

Modelele curriculare Bobbitt, Tyler, Taba, Walker, McGee

Franklin Bobbitt publică lucrarea *How to make a Curriculum/ Cum să concepi un curriculum* (lucrare netradusă în limba română, n.a.) în ale cărei nouăsprezece capitole demonstrează cum se pot aplica principiile curriculare formulate încă din anul 1918. Capitolele, spere o corectă înțelegere, sunt: I Sondaj preliminar, II Obiectivele, III Sugestii legate de obiective, IV Activitățile și experiențele copilului, V Educația obligatorie VI Literatura și lectura obligatorie, VII Studiile sociale, VIII Științele naturii, IX Matematica, X Dezvoltarea fizică și întreținere (menținerea stării de sănătate n.a.) XI Activități practice nespecializate, XII Arte practice nespecializate ale bărbaților, XIII Arte practice ale femeilor, XIV Desen, Design, Artă vizuală, XV Muzică, XVI Expresie engleză, XVII Limbi principale, XVIII LATINĂ, XIX Sugestii administrative. În opinia sa, „Sarcina principală a elaborării curriculumului în prezent este această descoperire a obiectivelor într-un mod general și această planificare a liniilor generale ale rutelor. Pe măsură ce aceste aspecte sunt definite, una după alta, cele evidente mai întâi și cele evazive mai târziu, atunci se pot face analize precise pentru determinarea detaliilor exacte.”¹, dar și o ierarhizare a produselor curriculare „Primul pas în elaborarea curriculumului este să decideți ce rezultate educaționale specifice vor fi produse. Rezultatele care trebuie produse ar trebui enunțate în termeni umani. Cei mai mulți dintre ei au abilități umane de un fel sau altul. În cadrul acestora operează, ca factori, calități și caracteristici personale de multe feluri.”² Bobbitt refigurează operaționalizarea obiectivelor, în opinia sa, ele trebuie enunțate pe înțelesul elevilor, într-un limbaj uzual: „Obiectivele ar trebui enunțate în termeni definiți. Atunci când sunt astfel enunțate, educatorii pot ști cu certitudine ce urmăresc. De asemenea, este posibil ca părinții și elevii să înțeleagă. Obiectivele ar trebui enunțate, în măsura în care natura lor permite, în limbajul cotidian al bunului simț. Ar trebui să fie ușor de înțeles pentru toți cei implicați, în special pentru părinți și elevi. Obiectivele generale neanalizate trebuie evitate”³.

Ralph W. Taylor, fost student al lui Bobbitt, publică în 1949 lucrarea *Basic Principles Of Curriculum And Instruction/ Principiile de bază ale curriculumului și instruirii* în care acesta consideră obiectivele educaționale drept schimbările dorite în comportamentul educabilului pe care instituțiile aspiră să le realizeze. Totodată, provocările în identificarea obiectivelor sunt multiple, profesorul fiind acela care trebuie format în comprehensiunea holistă a sistemului educațional, cât și a elevului: „Nu există o singură modalitate de a deduce obiectivele educaționale din datele despre elevi; procesul necesită o interpretare atentă a datelor în lumina filosofiilor educaționale. Educatorii trebuie să facă diferența între nevoile care pot fi abordate prin educație și cele care necesită intervenții sociale.”⁴ Pedagogul analizează termenul „nevoie” ca acela ce se poate referi la „o discrepanță între circumstanțele actuale și standardele acceptabile. Psihologii clasifică nevoile în tipuri fizice, sociale și integrative, subliniind responsabilitatea școlii de a aborda aceste nevoi în mod adecvat.”⁵

Modelul taylerian poate fi concretizat în fig. 1.



Fig. 1. Modelul taylerian

Experiențele de învățare sunt influențate de numeroase variabile, inclusiv diferențele individuale ale elevilor, condițiile de mediu și abilitățile profesorilor. Din cauza acestor factori, este imposibil să se garanteze că experiențele de învățare planificate vor obține rezultatele dorite. Prin urmare, este necesar un proces de evaluare cuprinzător pentru a determina cât de bine experiențele de învățare organizate produc rezultatele scontate. Procesul de evaluare își propune să identifice punctele forte și punctele slabe ale curriculumului, să valideze ipotezele fundamentale ale programului de instruire și să evalueze eficacitatea profesorilor și alte condiții implicate în predare. Acest fapt ajută la recunoașterea domeniilor eficiente, precum și a celor care necesită îmbunătățiri.

Modelul Taba

O importantă contribuție în analiza și dezvoltarea curriculară o are Hilda Taba, autoarea *Curriculum Development: Theory and Practice/ Dezvoltarea curriculumului: teorie și practică*, publicată după al Doilea Război Mondial, în 1962. Taba consideră că după război se impun două critici din partea opiniei publice, dar și a elevilor, cu privire la școală și programele didactice, autoarea considerând necesară o teorie a dezvoltării curriculumului, astfel că resursele emergente ar putea fi folosite. „Dezvoltarea curriculumului este o întreprindere complexă care implică multe tipuri de decizii. Trebuie luate decizii cu privire la obiectivele generale pe care școlile trebuie să le urmărească și la obiectivele mai specifice ale instruirii. Trebuie selectate principalele domenii ale materiilor din curriculum, precum și conținutul specific care trebuie acoperit în fiecare.”⁶ Modelul Taba este unul rafinat, cu țineri la rolul învățării culturale și sociale, al profesorului în planificarea curriculumului, astfel ca educabilii să fie capabili să:

- înțeleagă (*conștiințe*),
- știe cum să facă (*abilități*),
- devină (*atitudini*)

Cu toate acestea, Taba pune întrebări cu privire la ce tip de societate se preconizează, pentru a ști ce model curricular trebuie gândit: unul pentru o societate-monolit?, pentru zone rurale, sau urbane, pentru Africa, Europa, China, sau Japonia? În ampa sa lucrare, Taba prefigurează un model



postmodern și răspunde multora dintre întrebările profesioniștilor, și nu numai, spre ceea ce putem numi *un model ideal*.

Modelul Walker, *naturalist*

Deker Walker a susținut că obiectivele sau modelele raționale de dezvoltare a curriculumului nu au fost nici populare și nici de succes, iar dezvoltatorii de curriculum nu urmează abordarea prescriptivă a secvenței raționale a elementelor curriculare atunci când concep programele de studiu, ci urmează trei faze în pregătirea programelor de studiu. Modelul curriculumului Walker a fost publicat în anul 1971 și a folosit termenul *naturalist* care descrie modul în care curriculumul a fost dezvoltat de fapt, mai degrabă decât modul în care ar trebui dezvoltat. El a susținut că dezvoltatorii de curriculum nu urmează abordarea prescriptivă a unei secvențe liniare raționale de elemente curriculare atunci când dezvoltă programe școlare, ci un model dinamic și descriptiv. În modelul său, Walker era interesat de modul în care pedagogii își concep efectiv testele în dezvoltarea curriculumului. El credea că o planificare și o dezvoltare mai bună a curriculumului vor rezulta atunci când cei implicați în proces îl vor înțelege. Walker a identificat trei faze pe care le-a numit: platformă, deliberare și proiectare curriculară.

Faza platformei Walker a susținut că toți concepitori de curriculumului trebuie să își prezinte și susțină convingerile, teoriile, concepțiile, punctele de vedere, scopurile, valorile și obiectivele individuale.

Faza deliberării implică identificarea faptelor importante, generarea de alternative și analiza modelelor, a alternativelor și alegerea alternativei celei mai susținute. Deliberarea conduce la faza de proiectare, atunci când un grup a atins un consens suficient cu privire la convingeri, circumstanțe problematice și soluții.

Faza de proiectare a curriculumului implică planificarea, luarea deciziilor și dezvoltarea propriu-zisă a curriculumului.

Modelul curricular al lui Walker este dinamic și descriptiv, reflectă realitățile modului în care concepatorii de curriculumului îl planifică și dezvoltă.

Modelul curricular dinamic McGee

Modelul lui Clive McGee (1997) a integrat cinci categorii de teorii și tehnici: analiza situațională, teoria tehnologică a obiectivelor, tehnicile de selecție a conținuturilor, teoria experiențelor, teoria experiențelor de învățare, teoria evaluării și aprecierii performanțelor de învățare⁷. În opinia autorului neozelandez curriculumul din 2007 consolidează abordare contractuală a curriculumului: guvernul (un curriculum național central) și o școală (un curriculum național care este modificat de școli și comunități pentru nevoile și preferințele locale). „În noul curriculum, „partea inițială” a declarației este modificată substanțial, conținând un nou set de obiective, principii, valori și competențe cheie; declarații revizuite privind fiecare domeniu de învățare și obiectivele de realizare asociate; o declarație privind eficacitatea pedagogiei; politici și sugestii privind proiectarea curriculumului la nivel școlar, care subliniază necesitatea ca școlile să ia decizii bazate pe curriculumul național care se potrivește cel mai bine anumitor elevi și contexte locale; rezultate clare ale învățării; sugestii eficiente de evaluare; recunoașterea unui curriculum «parcurs» (anii 1-13) și legături între sectoarele copilăriei timpurii, școlarizare și nu numai. Împreună, acestea vor necesita multă muncă la nivel școlar.”⁸

Concluzie

Modelele curriculare propuse cronologic spre analiză redau puncte de vedere ale teoreticienilor și concepătorilor de curriculum ai secolului XX, de la Dewey, la McGee, dorindu-se un demers teoretic dar și aplicativ, realizat prin analiza preponderentă a textelor în limba engleză.



Modelele curriculare sunt criticabile, astfel:

1. Modelul Bobbitt identifică 800 de obiective pedagogice, prea multe pentru o analiză corectă și de succes, din perspectiva administrativă, ulterior modelul fiind optimizat printr-o analiză a operațiilor de către Charters Werret, discipol al lui Dewey
2. Modelul Tyler nu este infailibil, nu reduce subiectivitatea, atât a elevilor, cât și a profesorilor, este rigid
3. Modelul Taba este cea mai amplă analiză curriculară, un model flexibil care introduce o abordare rafinată a formării educabilului
4. Modelul Walker este unul dinamic și descriptiv
5. Modelul McGee pleacă de la analiza națională a curriculumului, a celui pentru Maori, nedepășind prin gradele de conceptualizare și generalizare un caracter universal.

Toate modelele curriculare supuse analizei aduc schimbări de paradigmă, însă postmodernitatea presupune un curriculum adaptat nevoilor educabililor într-o lume în schimbare în care IA joacă un rol din ce în ce mai pronunțat.

Footnotes:

1. Bobbitt, Fr., (1924), *How to make a Curriculum*, USA, *The Riverside Press CAMBRIDGE*.
MASSACHUSETTS PRINTED IN THE U.S.A. HOUGHTON MIFFLIN COMPANY BOSTON NEW YORK
CHICAGO SAN FRANCISCO The Riverside Press Cambridge p. 15

2. idem, p. 42

3. idem, p. 42

4. Taylor, R., W., (1949),

file:///C:/Users/Student/AppData/Local/Packages/5319275A.WhatsAppDesktop_cv1g1gvanyjgm/LocalState/sessions/EE D4C067F04B48EA2C189D95C9A1064BED8870B3/transfers/2026-15/Basic%20Principles%20Of%20Curriculum%20And%20Instruction%20PDF.pdf [accesat la data de 02.04.2026], p.

11

5. idem, p. 9

6. Taba, H., (1962), *Curriculum-Development: Theory and Practice*, Harcourt, Brace Jovanovich & Inc, New York, USA, p. 6

7. McGee, Cl., (1997), *Teachers and Curriculum Decision-Making*, p. 44, apud Negreț-Dobridor, I., (2008) *Teoria și metodologia curriculumului*, Iași, Editura Polirom pp. 170-171

8. McGee, Cl., Cowie, B., (2009), *The context of contemporary curriculum change*,
<https://natlib.govt.nz/records/20492139> [accesat la data de 01.04.2026], p. 102



References

1. Bobbitt, Fr., (1924), *How to make a Curriculum*, USA, *The Riverside Press CAMBRIDGE*. MASSACHUSETTS PRINTED IN THE U.S.A. HOUGHTON MIFFLIN COMPANY BOSTON NEW YORK CHICAGO SAN FRANCISCO
The Riverside Press Cambridge
2. Taylor, R., W., (1949),
file:///C:/Users/Student/AppData/Local/Packages/5319275A.WhatsAppDesktop_cv1g1gvanyjgm/LocalState/sessions/EED4C067F04B48EA2C189D95C9A1064BED8870B3/transfers/2026-15/Basic%20Principles%20Of%20Curriculum%20And%20Instruction%20PDF.pdf
3. Taba, H., (1962), *Curriculum-Development: Theory and Practice*, Harcourt, Brace Jovanovich & Inc, New York, USA
4. McGee, Cl., (1997), *Teachers and Curriculum Decision-Making*, apud Negreț-Dobridor, I., (2008) *Teoria și metodologia curriculumului*, Iași, Editura Polirom
McGee, Cl., Cowie, B., (2009), *The context of contemporary curriculum change*,
<https://natlib.govt.nz/records/20492139>.